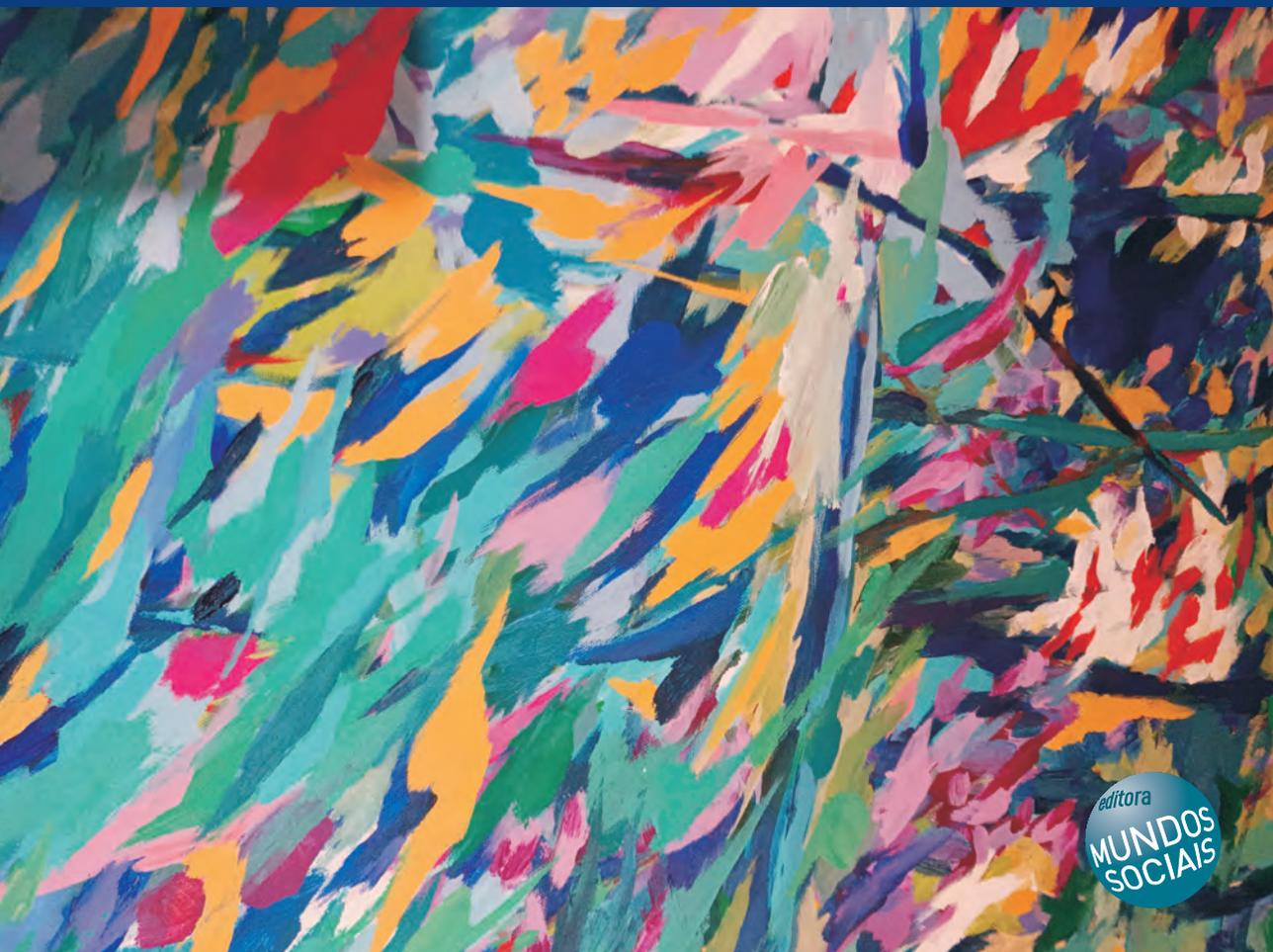


Maria Manuela Mendes (org.)

# Ciganos/Roma e Educação

Investigação colaborativa  
e práticas de coprodução de conhecimento



editora  
MUNDOS  
SOCIAIS

## Ciganos/Roma e Educação

Investigação colaborativa e práticas de coprodução de conhecimento



Maria Manuela Mendes (coord.)

# CIGANOS/ROMA E EDUCAÇÃO

INVESTIGAÇÃO COLABORATIVA E PRÁTICAS  
DE COPRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Maria Manuela Mendes  
Olga Magano  
Pedro Caetano  
Pedro Candeias  
Susana Mourão  
Sara Pinheiro



LISBOA, 2023

© Maria Manuela Mendes (coord.), 2023

Maria Manuela Mendes (coord.)

**Ciganos/Roma e Educação. Investigação colaborativa e práticas de coprodução de conhecimento**

Primeira edição: maio de 2023

ISBN: 978-989-8536-85-3

Depósito legal:

Composição em caracteres Palatino, corpo 10

Conceção gráfica e composição: Lina Cardoso

Capa: Lina Cardoso

Imagem da Capa:

Revisão de texto: Ana Valentim

Impressão e acabamentos: Europress, Ld.<sup>a</sup>

Este livro foi objeto de avaliação científica

Reservados todos os direitos para a língua portuguesa,  
de acordo com a legislação em vigor, por Editora Mundos Sociais

**Editora Mundos Sociais**, CIES-Iscte, Iscte – Instituto Universitário de Lisboa,

Av. das Forças Armadas, 1649-026 Lisboa

Tel.: (+351) 210 464 410

E-mail: [editora.cies@iscte-iul.pt](mailto:editora.cies@iscte-iul.pt)

Site: <http://mundossociais.com>

## Capítulo 7

# Conclusões e recomendações no plano das medidas e políticas públicas

*Maria Manuela Mendes, Olga Magano, Pedro Caetano, Pedro Candeias, Sara Pinheiro e Susana Mourão*

Em termos conclusivos e procurando sistematizar as principais linhas de força que estruturaram este livro, primeiramente podemos afirmar que embora haja um número crescente de jovens ciganos/as nas escolas públicas portuguesas e no ensino secundário, e que estamos perante a geração mais qualificada, este quantitativo fica muito aquém do que seria esperado. As mudanças acontecem, lentamente, sendo ainda circunscritas e não muito visíveis. É um facto que nos últimos 10 anos tem havido evoluções positivas em termos de sucesso e continuidade escolar das pessoas ciganas em Portugal, como verificado em estudos anteriores realizados nas áreas metropolitanas de Lisboa e Porto (Mendes e Magano, 2013; Magano e Mendes, 2014; Mendes, Magano e Costa, 2020; Magano e Mendes, 2016), principalmente ao nível do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico. Aliás, entre os que colaboraram no presente estudo, quase metade dos/as jovens teve, em algum momento do seu percurso escolar, uma retenção, havendo uma concentração de retenções no final do 2.º ciclo e no ano de transição para o ensino secundário.

Os dados mais recentes e relativos ao ano letivo de 2018-2019 evidenciam que apenas 2,6% de estudantes ciganos/as estavam matriculados no ensino secundário, sendo que, deste total, 58% residiam na região Norte e 38% encontravam-se integrados em cursos profissionais. Esta situação revela a persistência de uma sub-representação dos/as estudantes ciganos/as no contexto da população estudiantil portuguesa, o que por si só deveria gerar uma atenção e ação acrescida por parte dos atores institucionais que intervêm nesta esfera.

De acordo com os resultados discutidos (capítulos 2 e 3) constata-se que os/as jovens ciganos/as que frequentam o ensino secundário aspiram a ter um percurso de mobilidade social através da escola, conciliando a inserção na escola com a preservação dos valores e práticas culturais que fazem parte da sua identidade cigana. Apesar de alguma variabilidade em termos de ativação das disposições subjacentes às suas trajetórias, revelando a complexidade e o cromatismo da realidade social, fica muito claro que a educação desempenha um papel central na mobilidade social entre os/as ciganos/as e esta é uma ferramenta para a vida que pode permitir expandir as opções e oportunidades futuras. De facto, a maioria quer aceder à

universidade e alcançar uma profissão qualificada e socialmente reconhecida, desejando ser protagonista de percursos de mobilidade social ascendente. A educação tem, na verdade, inúmeros impactos nas suas identidades, oportunidades de vida e redes sociais. A maior parte destes/as jovens conciliam a sua inserção na escola com a preservação de valores, mais conotados com uma certa tradicionalidade (por exemplo, o casamento segundo a tradição, a endogamia), continuando a manter relações próximas com familiares, amigos e redes sociais mais alargadas, demonstrando que não há uma oposição entre cultura cigana e escola; no seu quotidiano e em contexto escolar empenham-se ativamente na renegociação dessa relação e na (re)construção de identidades plurais, complexas, de fronteira, *in-betweenness*, numa intrincada geometria variável conforme as circunstâncias e os contextos experienciados. De facto, as estratégias desses/as jovens são múltiplas, fluídas e dotadas de um sentido prático de delicada argúcia e perspicácia, não se reduzindo à polarização entre invisibilidade étnica e assimilação/domínio e subalternização.

Além das tendências atrás alinhadas, nos poucos casos em que a continuidade do percurso escolar não era reconhecida, nem valorizada pelas famílias, o apoio dos pais não foi identificado como um fator absolutamente determinante para a prossecução dos estudos, evidenciando-se a saliência da agência humana como um processo de engajamento social incorporado temporalmente, informado pelo passado, mas também orientado para o futuro e para o presente. À medida que os/as jovens se movem dentro e fora e entre diferentes contextos, eles/as são capazes de mudar a sua relação com a estrutura (Emirbayer e Mische, 1998), revelando simultânea e progressivamente uma certa autonomia e senso prático para delinear projetos de vida diferenciados (Velho, 1999). Em alguns casos, são evidenciadas as potencialidades (auto)transformadoras da agência humana, quando confrontada com situações de tensão ou até problemáticas (Emirbayer e Mische, 1998). Mas, de facto, a maioria das suas trajetórias estão longe de ser lineares ou simples, alguns romperam com a família e a sociedade cigana para perseguir as suas aspirações escolares e profissionais.

Ao colocarmos a ênfase nas perspetivas sobre as suas experiências escolares, alguns/mas dos/as jovens representam a escola como lugar de transformação do eu (atividade transformativa do eu), lugar de aprendizagens transversais; indispensável para a formação do indivíduo enquanto cidadão; mas também lugar de aprendizagens relacionais, de convivência intercultural e de desenvolvimento pessoal global; além de se configurar como espaço de concretização de sonhos e oportunidades que os seus pais e mães não tiveram possibilidade de concretizar. Consequentemente, a escola é também perspetivada por estes/as jovens e por algumas famílias como fator-chave para o futuro, pois permite o acesso a novas e mais qualificadas oportunidades de trabalho. Contudo, a escola é, por vezes, percecionada como um lugar de experiências frustrantes e até desqualificantes, onde se vivenciam experiências de discriminação e racismo, que podem causar tensão e sofrimento. Acresce a distância e as dificuldades de comunicação que, por vezes, ainda subsistem entre a instituição escolar e as famílias dos/as estudantes de origem cigana. De facto, as oportunidades que a escola proporciona são deveras importantes para a melhoria das condições de vida das pessoas ciganas, e, muito

particularmente, das mulheres ciganas, na medida em que a escolarização, a formação e a qualificação potenciam a inserção no mercado de trabalho, a mobilidade social, bem como uma maior autonomização e capacitação da mulher (Magano e Mendes, 2014).

Embora a educação seja ainda um fator-chave e especialmente relevante para pessoas de meios sociais desfavorecidos, este estudo destaca a necessidade de refletirmos e agirmos de forma prospetiva e antecipatória. Não obstante o maior acesso dos/as ciganos/as ao ensino secundário e não obstante a resiliência de alguns, as desigualdades persistem, minando as oportunidades sociais e o futuro de muitas crianças e jovens ciganos/as. Por outro lado, também é verdade que a maior presença dos/as jovens ciganos/as nas escolas não tem significado um maior reconhecimento da sua identidade e da sua cultura (Garreta-Bochaca e Llevot-Calvet, 2021), quer no espaço escolar, quer no espaço social. Importa evitar que as pessoas ciganas continuem a ser apenas sujeitos de medidas, projetos e de políticas, tornando-se necessário capacitá-las e implicá-las nas várias fases do seu desenvolvimento, desde a conceção, implementação e avaliação das mesmas. Neste momento, estamos perante a geração mais escolarizada e a mudança está a acontecer e é possível que juntos possamos contribuir para que estas mudanças e transformações não sejam apenas superficiais, pontuais e pouco visíveis, mas que se tornem mudanças estruturais. Os/as jovens ciganos/as e os seus movimentos são e serão certamente os principais protagonistas desta transformação social em curso.

Retomando aqui uma segunda linha de força que atravessa esta análise, a partir de uma leitura global sobre as perceções reveladas pelos/as docentes e outros/as profissionais que atuam em meio escolar. Conclui-se que existe uma multidimensionalidade dos fatores de promoção do sucesso dos/as alunos/as ciganos/as, os quais se reportam ao trabalho de envolvimento da escola com as famílias e a comunidade envolvente, a qual tem de se transformar, com o objetivo de acolher e integrar alunos/as com um histórico de insucesso e absentismo escolar. Esta mudança refere-se à emergência de uma escola inclusiva, sendo necessário que a mesma se reorganize, em termos operativos, mas também estando consciente dos diversos obstáculos à progressão escolar dos/as aluno/as ciganos/as, dialogando com eles/as e com as famílias, valorizando as suas diversidades e especificidades culturais. Para tal suceder é imprescindível por um lado, que os/as professores/as tenham formação/conhecimento em história e cultura ciganas, e por outro, que seja disponibilizado acompanhamento e intervenção de técnicos/as, incluindo mediadores/as interculturais.

De facto, e para podermos compreender em toda a sua abrangência o fenómeno da continuidade *vs.* descontinuidade, insucesso *vs.* sucesso escolar dos/as alunos/as ciganos/as, torna-se necessário equacionar, pelo menos, três elementos-chave, tendo em vista uma formulação mais precisa e coordenada de uma política integrada de promoção do sucesso escolar destes/as alunos/as: i) o primeiro, prende-se com a formação/conhecimento dos/as docentes em história e cultura cigana, a qual parece ser importante para uma maior consciencialização coletiva no que se refere aos fatores de insucesso associados ao não envolvimento dos/as alunos/as e famílias nas questões escolares; ii) o segundo elemento, para além do

conhecimento sobre cultura cigana, tal assenta na valorização da componente relativa às práticas de inovação pedagógica, o que está intimamente ligado à experiência de trabalho direto com os/as alunos/as; iii) finalmente, o terceiro elemento diz respeito às características inclusivas dos agrupamentos escolares, que se relacionam com a gestão da interculturalidade, a presença de mediadores/as culturais, a aposta na educação intercultural de todos/as os/as alunos/as, bem como o incentivo à valorização dos seus conhecimentos culturais. Esta última característica, a qual podemos encontrar materializada nas escolas com selo intercultural ou que foram contactadas por entidades ENICC (Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas), destaca-se precisamente pela valorização da componente prático-pedagógica, a qual reflete a significativa transformação que as instituições têm de passar para se poderem renovar a si próprias e enfrentar os complexos desafios da contemporaneidade. O sucesso escolar dos/as alunos/as ciganos/as representa, deste modo, uma oportunidade e um convite para a transformação e a renovação de cada agrupamento escolar, bem como do sistema educativo no seu todo, um sistema educativo que se pretende inclusivo, inovador e reflexivo.

Em termos de limitações na análise que empreendemos, a natureza quantitativa desta abordagem não nos permitiu investigar, em profundidade, algumas das questões desveladas, e que constituem dimensões que a nosso ver merecem uma maior atenção em futuras abordagens a este fenómeno. Além disso, há a necessidade de incorporar novos fatores que ajudem a compreender melhor as perceções dos/as professores/as sobre a diversidade cultural: as diferenças existentes entre professores/as do ensino básico e secundário, a formação universitária de professores/as, a cultura institucional e o impacto das políticas educativas no trabalho docente são fatores que devem ser explorados em futuras pesquisas.

Uma terceira linha de força leva-nos a considerar, além dos enormes custos que acarreta para a sociedade portuguesa os baixos níveis de escolaridade da população cigana portuguesa, a pouca adequabilidade de propostas de emprego e de formação exige uma reflexão aprofundada sobre os vários fatores que concorrem para esta situação, assim como é necessário projetar possibilidades ajustadas e participadas de resolução da situação de desemprego vivida pelas pessoas ciganas e o pouco enquadramento nas estruturas oficiais de promoção de aumento de escolaridade e de empregabilidade (Mannila *et al.*, 2021). Tendo como pano de fundo a análise das perspetivas dos/as profissionais dos centros de emprego e/ou formação e dos Centros Qualifica, propõe-se uma reflexão tripartida. Em primeiro lugar, interessa reforçar, mais uma vez, a importância do envolvimento das pessoas ciganas nas tomadas de decisão que lhes possam dizer respeito. No campo da formação, importa conhecer quais os seus interesses em termos de conteúdos e quais as modalidades de avaliação que lhes permitam ter uma maior motivação e sucesso. Na área do emprego, convém perceber quais as áreas laborais mais adequadas às suas qualificações, competências, expectativas e características culturais, e que lhes podem ser mais apelativas. Além disso, parece-nos urgente investir na promoção de formação dirigida a profissionais que trabalhem directamente com pessoas ciganas. A proporção de profissionais com conhecimento sobre as características culturais e históricas das pessoas ciganas é bastante baixa, existindo, no entanto,

uma elevada predisposição para tal. Um melhor conhecimento recíproco poderá ajudar a reduzir o que Breimo e Baciú (2016) consideraram ser uma “desconfiança mútua” entre pessoas ciganas e funcionários/as e técnicos/as nesta área. Por fim, para que estas duas vertentes possam mais facilmente interligar-se entre si, será importante o contributo dos/as mediadores/as interculturais na construção desta ponte. Recorde-se que a sua presença é ainda bastante reduzida nestes contextos, embora seja reconhecida a sua relevância. Na terminologia de Putnam (2000), os/as mediadores/as funcionariam como capital social *bridging*, permitindo às pessoas ciganas irem além (*getting ahead*) da sua situação atual.

Uma quarta linha de força prende-se com a necessidade de enfatizar a relevância da ciência cidadã, que esteve presente em vários momentos do processo de pesquisa, envolvendo jovens estudantes, famílias, representantes de associações, mediadores, pastores, ativistas, câmaras municipais, juntas de freguesia, Projetos Escolhas e outros projetos locais, ONG, agrupamentos escolares, entre outros, em processos colaborativos que permitiram estabelecer pontes e alianças entre a universidade e a comunidade, um processo rico e mútuo de aprendizagem e de coprodução de conhecimento e revelador da inovação metodológica desta pesquisa. Acresce ainda que procurámos produzir materiais visuais no sentido de experimentar outras formas de transmissão partilhada de conhecimento, aliando alguma pesquisa visual (Jungnickel e Hjorth, 2014), com a necessidade de comunicar ciência a públicos não estritamente académicos. Um dos objetivos subjacente a este empreendimento prende-se com a necessidade de ultrapassar dificuldades em termos de comunicação e incorporação dos resultados da atividade científica nas políticas públicas, ou seja, continua a haver um desfasamento entre a produção académica e quem desenha as políticas públicas. Contudo a aliança entre a universidade e os cidadãos estabelecida no âmbito da Rede EduCig pretende superar essas dificuldades. Na verdade, as desigualdades escolares (e sociais) aqui abordadas não podem continuar a ser entendidas com base em perspetivas individualistas ou funcionalistas, como se tratasse de um *deficit* cultural grupal ou inerente ao indivíduo. Trata-se, outro sim, de crenças e práticas que continuam profundamente enraizadas, tais como a desafeição, desmotivação e desinteresse natural em relação à escola; ausência de aspirações em relação à escola; baixas expectativas dos docentes, a sua desresponsabilização; aconselhamento/encaminhamento dos estudantes para determinadas ofertas educativas com base em estereótipos culturais; é neste contexto que formulamos algumas recomendações no plano das medidas e políticas públicas capazes de reconhecer e suplantam fatores contextuais, estruturais e sistémicos, enraizados historicamente nas estruturas sociais. Atendendo às áreas de intervenção analisadas, na área da educação, propõe-se:

- a. “incluir a voz” das pessoas na definição de programas, estratégias, projetos e políticas educativas, para superar as desigualdades e a exclusão social;
- b. promover a diferenciação curricular, prestar uma maior atenção à diversidade no currículo e evitar a uniformidade nas estratégias de ensino;
- c. incluir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e a cultura cigana, assim como materiais pedagógicos e estabelecer contactos com as editoras

para que esses aspetos sejam, também, incluídos nos manuais escolares.<sup>1</sup> Neste domínio, as associações ciganas e ativistas poderiam prestar consultadoria nas escolas;

- d. melhorar a comunicação (no sentido de a tornar acessível, perceptível e próxima) com as famílias e incentivar a participação dos pais/encarregados de educação na vida escolar e comunitária;
- e. conceder uma outra relevância da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania no sentido de incluir conteúdos sobre direitos e deveres que constituem a base da formação dos/as cidadãos/ãs, destacando-se valores como a igualdade, a integração da diferença e os direitos humanos, bem como a igualdade de género entre as pessoas ciganas;
- f. reforçar os recursos humanos das escolas com pessoas ciganas, como técnicos/as, auxiliares de ação educativa e mediadores, sobretudo mediadoras, que poderiam estabelecer uma relação de maior proximidade com as adolescentes e jovens estudantes;
- g. promover com regularidade formação sobre diversidade cultural e interculturalidade, bem como sobre a história e a cultura cigana, especialmente dirigida a quem trabalha em escolas com estudantes ciganos/as;
- h. dar visibilidade e projeção a trajetórias de sucesso escolar de pessoas ciganas, que surgem como modelos a seguir, através de ações locais e de projetos nas escolas para minimizar o estigma sobre as pessoas ciganas;

Na área do emprego e formação:

- a. realizar campanhas apelativas nos *media* tradicionais e digitais, com testemunhos de pessoas ciganas que são empregadas e de empregadores que empregam trabalhadores/as ciganos/as;
- b. potenciar as características empreendedoras das pessoas ciganas e as suas capacidades de readaptação e resiliência (muito visíveis, por exemplo, nas suas capacidades de se reinventarem durante a pandemia, mobilizando as plataformas digitais), valorizando o seu potencial para o mundo trabalho;
- c. proporcionar incentivos às empresas e empresários locais que contratem pessoas ciganas.
- d. ativar a mediação intercultural para a empregabilidade e em contexto laboral;
- e. proporcionar formação aos/às técnicos/as de emprego e/ou formação profissional sobre questões ligadas à diversidade e interculturalidade, assim como sobre a história e a cultura cigana.

---

1 Em consonância com a Recomendação CM/Rec (2020)2 do Comissão de Ministros aos Estados membros sobre a inclusão da história dos ciganos e/ou nómadas nos currículos escolares e materiais didáticos, adotada pelo Comissão de Ministros em 1 de julho de 2020.

## Referências bibliográficas

- Breimo, Janne Paulsen e Loreni Elena Baciú (2016), "Romanian Roma: an institutional ethnography of labour market exclusion", *Social Inclusion* 4, pp. 116-126, doi: 10.17645/si.v4i1.539.
- Council of Europe (2020), *Council of Europe Strategic Action Plan for Roma and Traveller Inclusion (2020-2025) [Romani]*, disponível em <https://rm.coe.int/coe-strategic-action-plan-for-Roma-and-traveller-inclusion-en/16809fe0d0>.
- Council of Europe (2020), *Recommendation CM/Rec (2020) 2 of the Committee of Ministers to Member States on the Inclusion of the History of Roma and/or Travellers in School Curricula and Teaching Materials*, disponível em [https://search.coe.int/cm/Pages/result\\_details.aspx?ObjectId=09000016809ee48c](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016809ee48c).
- EduCig (2021), "Desafios, estratégias e medidas para uma maior igualdade na sociedade portuguesa", *Seminário Nacional: Ciganos Portugueses, Cidadania e Educação*, 12 e 13 de abril de 2021, Lisboa, CIES-Iscte.
- Emirbayer, Mustafa, e Ann Mische (1998), "What is agency?", *American Journal of Sociology*, 103 (4), pp. 962-1023.
- Garreta-Bochaca, J. e Llevot-Calvet, N. (2021), "Gypsy students in Catalonia (Spain): compensation with improvable cultural recognition", *Educazione Interculturale: Teorie, Ricerche, Pratiche*, (19) 1, pp. 18-34.
- Georgiadis, Fokion e Apostolos Zisimos (2012), "Teacher training in Roma education in Greece: intercultural and critical educational necessities", *Issues in Educational Research*, 22 (1), special issue in intercultural and critical education, pp. 47-59.
- Jungnickel, Katrina, e Larissa Hjorth (2014), "Methodological entanglements in the field: methods, transitions and transmissions", *Visual Studies*, 29 (2), pp. 136-145.
- Mannila, Simo, Anu Castaneda, Marianne Laalo e Hannamaria Kuusio (2021), "Participation in paid employment among the Finnish Roma", *International Journal of Roma Studies*, 3 (1), pp. 1-23.
- Mendes, Maria Manuela, Olga Magano e Ana Rita Costa (2020), "Ciganos portugueses: escola e mudança social", *Sociologia, Problemas e Práticas*, 93, pp. 109-126, doi: 10.7458/SPP20209313546.
- Olga Magano e Maria Manuela Mendes (2014), "Mulheres ciganas na sociedade portuguesa: tracejando percursos de vida singulares e plurais", *Revista Sures*, 3, disponível em <https://revistas.unila.edu.br/index.php/sures/article/view/144>.
- Olga Magano e Maria Manuela Mendes (2016), "Constrangimentos e oportunidades para a continuidade e sucesso das pessoas ciganas", *Revista Configurações*, 18, pp. 8-26.
- Putnam, Robert D. (2000), *Bowling Alone: the Collapse and Revival of American Community*, Nova Iorque, Simon e Schuster.
- Velho, Gilberto (1999), "Projecto, emoção e orientação em sociedades complexas", em Gilberto Velho (ed.), *Individualismo e Cultura: Notas para Uma Antropologia da Sociedade Contemporânea*, Rio de Janeiro, Zahar Editor, pp.15-37.